

PEDAGOGIKA — PEDAGOGICS

Anna Sajdak

UNIwersytet Jagielloński

INTERDYSCYPLINARNOŚĆ DYDAKTYKI AKADEMICKIEJ

INTERDISCIPLINARITY OF ACADEMIC DIDACTICS

Abstract

Establishing the position of academic didactics — the didactics of higher education — among other scientific disciplines causes a lot of controversy and reveals a number of conflicting standpoints. Although traditionally assigned to the area of pedagogic reflection on higher education, academic didactics, according to some theses, is not a part of any specific discipline and is therefore somewhat scattered across various disciplines. Recapitulating different theoretical positions presented with reference to academic didactics, the Author points out a number of unsolvable and irreducible tensions arising in the area of disciplinary affiliation.

Key words: academic didactics, general didactics, scientific discipline, pedagogy, subject (specific) didactics, social practice

Słowa kluczowe: dydaktyka akademicka, dydaktyka ogólna, dyscyplina naukowa, pedagogika, dydaktyka przedmiotowa (szczegółowa), praktyka społeczna

WSTĘP

Określenie miejsca dydaktyki akademickiej — dydaktyki szkoły wyższej wśród innych dyscyplin nauk rodzi wiele kontrowersji i ujawnia istnienie sprzecznych stanowisk. Mimo tradycyjnego przypisania dydaktyki akademickiej przez samych pedagogów do obszaru pedagogicznej refleksji nad kształceniem na poziomie wyższym pojawiają się tezy o braku jej przynależności dyscyplinarnej i pewnego rodzaju poniewierce pomiędzy dyscyplinami. Rekapitułując różnorodne stanowiska teoretyczne prezentowane wobec problematyki interdyscyplinarności w naukach humanistycznych i społecznych oraz samej dydaktyki akademickiej, chciałabym zwrócić uwagę na istnienie szeregu nierozwiązywalnych i nieredukowalnych napięć powstających w polu przynależności dyscyplinarnej. Należą do nich między innymi różnice pomiędzy stanowiskiem nieuznawania „dydaktyki akademickiej” jako nauki w ogóle i traktowania jej jedynie jako praktyki społecznej a stanowiskiem uznawania dydaktyki szkoły wyższej wyłącznie jako dyscypliny pedagogicznej.

W debacie publicznej uwidaczniają się także napięcia wynikające z pewnego rodzaju zawłaszczania obszaru refleksji nad akademickim kształceniem przez działających zgodnie z logiką globalnej konkurencji psychologów, socjologów, filozofów, specjalistów od zarządzania, marketingu, ekonomii, dziennikarstwa etc., a także informatyków traktujących nierzadko umiejętność posługiwania się nowoczesnymi technologiami jako trafny wyznacznik nowoczesności samej dydaktyki. Moim zdaniem istnieje wiele przesłanek, by uznać, iż dydaktyka akademicka jest (sub)dyscypliną pedagogiczną i jednocześnie nauką przekraczającą granice pedagogiki — nauką o charakterze interdyscyplinarnym. To ambiwalentne umiejscowienie dydaktyki związane jest z dostrzeżeniem ograniczeń jednoznacznego a zarazem redukującego i ograniczającego przyporządkowania dydaktyki akademickiej jednej dyscyplinie naukowej. Stoję na stanowisku, iż sercem dydaktyki akademickiej, dyscypliną wiodącą jest jednak pedagogika, a zwłaszcza jej obszar związany z dydaktyką ogólną oraz pedagogiką szkoły wyższej. Z punktu widzenia pedagoga takie rozumienie wydaje się być naturalne i uzasadnione. Warto jednak otworzyć granice dydaktyki akademickiej na inne dyscypliny naukowe i na badania pochodzące z praktyki społecznej oraz dydaktyk szczegółowych.

DYDAKTYKA AKADEMICKA — USTALENIA TERMINOLOGICZNE

Problem z umiejscowieniem dyscyplinarnym dydaktyki akademickiej rozpoczyna się już od trudności terminologicznych. Czy bowiem określenie „dydaktyka akademicka” jest tożsame lub ekwiwalentne np. z terminem „dydaktyka szkoły wyższej”? Tu pomocne mogą nam być odniesienia do kręgu literatury anglojęzycznej i niemieckojęzycznej. Teresa Bauman zwraca uwagę, iż w literaturze anglojęzycznej nie występuje w ogóle termin „dydaktyka akademicka”, który byłby autonomiczną nazwą stosowaną w odniesieniu do pewnego typu badań i refleksji nad edukacją na poziomie wyższym. Funkcjonuje natomiast termin „higher education”, bardziej pojemny znaczeniowo dla podkreślenia faktu, iż „wiedza o nauczaniu i uczeniu się lokowana jest w szerokim kontekście, nie ogranicza się do instytucjonalnego wymiaru pracy nauczyciela ze studentem, odbywającej się w określonych warunkach” (T. Bauman, 2006, s. 184). W literaturze anglojęzycznej nie znajdziemy zatem naturalnego odpowiednika dydaktyki akademickiej ani też dydaktyki szkoły wyższej. Inaczej jest jednak w kręgu literatury niemieckojęzycznej. Otóż na terenie Niemiec i Austrii używa się pojęcia „dydaktyka szkoły wyższej” (Hochschuldidaktik) bez różnicowania co do typu uczelni wyższej, do której by się miała odnosić. Dydaktyka szkoły wyższej obejmuje swą naukową refleksją i badaniami działalność dydaktyczną odbywającą się w szkołach wyższych różnego typu — od uniwersytetów, przez akademie do odpowiedników wyższych szkół zawodowych. Co ciekawe, w niemieckojęzycznej literaturze przedmiotu znaleźć jednak możemy inny termin — „Hochschulfachdidaktik” — niespotykany w Polsce, którego używa się w odniesieniu do dydaktyki przedmiotowej (szczegółowej), ale odnoszącej się do kształcenia na poziomie wyższym. A zatem rozróżnienie dokonuje się na poziomie ogólności lub przedmiotowości (szczegółowości) a nie na poziomie różnicy w statusie szkoły wyższej. To interesujący dla polskich badaczy

trop, zważywszy na liczne obecne w naszym systemie zawirowania związane z jednej strony z ulokowaniem dydaktyk przedmiotowych na uniwersytetach, które zajmują się głównie przygotowaniem nauczycieli do uczenia danego przedmiotu w szkolnictwie podstawowym i średnim, a zatem niezwiązanych w swej dydaktycznej specyfice z kształceniem studentów na danym kierunku, z drugiej zaś z istnieniem dydaktyk przedmiotowych takich jak dydaktyka medycyny, które dedykowane są tylko kształceniu studentów. W naszym kręgu językowym nie przyjęła się, nie została zaszczerpiona czy też przeniesiona nazwa, która odzwierciedlałaby status dydaktyki przedmiotowej danej dyscypliny, ale dedykowanej tylko poziomowi wyższemu. Mamy zatem „dydaktykę medycyny” — pojęcie używane zawsze w odniesieniu do kształcenia na poziomie wyższym — i „dydaktykę chemii” określającą przede wszystkim dydaktykę kształcenia na poziomie średnim. Tylko nieliczne środowiska dydaktyków przedmiotowych potrafią znakomicie łączyć obszar dydaktyki ukierunkowany na wszystkie szczeble kształcenia — od podstawowego do kształcenia doktorantów i kadry akademickiej (patrz np. I. Maciejowska, 2008).

Która zatem nazwa jest właściwa — dydaktyka akademicka czy dydaktyka szkoły wyższej? Tradycyjne ujęcie nawiązujące do historycznych korzeni kształcenia na poziomie wyższym odbywającym się w akademiach i uniwersytetach prezentują na przykład Stanisław Palka oraz Danuta Skulicz. Zdaniem S. Palki dydaktyka akademicka jest częścią składową dydaktyki szkoły wyższej (S. Palka, 2004, s. 31.) i odnosi się przede wszystkim do kształcenia na uniwersytetach i akademiach, gdyż tam proces kształcenia studentów związany jest z rozwijaniem nauki i prowadzeniem badań naukowych. Dydaktyka szkoły wyższej jest z kolei pojęciem nadrzędnym, gdyż związana jest z refleksją nad kształceniem w szkołach wyższych zarówno zawodowych (nadających absolwentom tytuł licencjata), jak i kształceniem w szkołach wyższych posiadających status akademicki czyli w uniwersytetach i różnego typu akademiach. Podobnie D. Skulicz (2004, s. 23) uważa, że termin „dydaktyka szkoły wyższej” ma szersze znaczenie, gdyż odnosi się do kształcenia w szkołach wyższych różnego typu. Moim zdaniem, gdyby przyjąć wskazane przez Autorów perspektywy odczytywania terminu „dydaktyka akademicka” jako adekwatnego tylko dla refleksji i badań dotyczących kształcenia w uniwersytetach i akademiach, doszłoby do kolejnych zawirowań terminologicznych wywołanych między innymi przez postępujący proces przekształceń w szkolnictwie wyższym. W ostatnich latach niektóre wyższe szkoły — także wyższe szkoły zawodowe — uzyskały status „uniwersytetów przymiotnikowych” lub akademii. Jestem przekonana, że spory na osi „dydaktyka szkoły wyższej” *versus* „dydaktyka akademicka” nie mają większego znaczenia. Sama we własnych pracach popularyzuję termin „dydaktyka akademicka” (A. Sajdak, 2013), zwracając uwagę na istnienie przynajmniej czterech obszarów zadań wyznaczających pola badawcze tej (sub)dyscypliny. Należą do nich:

1. Badania szerokiego kontekstu funkcjonowania szkolnictwa wyższego — poziom makroperspektywy, wpisujący się w szeroki kontekst ujmowania dydaktyki akademickiej.
2. Badania funkcjonowania danego uniwersytetu w obszarze dydaktycznym dotyczącym procesu kształcenia studentów oraz funkcjonowania nauczycieli akademickich

w danej jednostce — poziom mezoperspektywy, zogniskowany na daną szkołę wyższą, dany uniwersytet (patrz na przykład T. Bauman, 2001).

3. Badania procesu kształcenia — nauczania i uczenia się studentów — poziom mikro-perspektywy, wpisujący się w wąski zakres rozumienia dydaktyki akademickiej.
4. Badania możliwości wspierania rozwoju nauczycieli akademickich w ich roli dydaktycznej, osadzonej w różnych paradygmatach dydaktycznych.

Rozmiar niniejszego opracowania nie pozwala na szczegółowe analizy poszczególnych obszarów badawczych określających granice badań (sub)dyscyplinarnych. Zainteresowany Czytelnik znajdzie je w pracy Anny Sajdak (2013, s. 233–276). W swej działalności naukowej oraz publicystycznej staram się być promotorem terminu „dydaktyka akademicka”. Z satysfakcją odnotuję także fakt, że ostatnie lata przyniosły wyraźne zainteresowanie dydaktyką akademicką (tak nazywaną) wielu środowisk naukowych w Polsce. Dostrzeżono wagę przygotowania i rozwoju nauczycieli akademickich, skierowano uwagę ku nowoczesnemu podejściu do procesu kształcenia studentów opartemu na różnych paradygmatach dydaktycznych. Przykładem takich działań może być Uniwersytet Gdański. Na Wydziale Biologii tegoż uniwersytetu powołana została do życia inicjatywa cyklicznych konferencji i warsztatów pod nazwą „Ogólnopolska Konferencja Dydaktyki Akademickiej Ideatorium” oraz przygotowywany jest projekt założenia Towarzystwa Dydaktyki Akademickiej. W tym roku odbędzie się już czwarte spotkanie Ideatorium, które między innymi zajmuje się upowszechnianiem opartej na nowoczesnym behawioryzmie metody grywalizacji, gamifikacji zajęć dydaktycznych czyli strategii projektowania kursów dla studentów w oparciu o mechanikę gier. Na tym samym Uniwersytecie Gdańskim podejmuje się także inne inicjatywy dotyczące poprawy dydaktyki akademickiej. Na Wydziale Filologicznym wprowadzono np. metodę tutoringu harwardzkiego — strategię edukacji spersonalizowanej wywiedzionej z paradygmatu humanistycznego. To tylko przykłady wybranych inicjatyw uniwersyteckich, świadczących o coraz większej uwadze, jaką przywiązuje się do dydaktyki akademickiej zarówno w obszarze kształcenia studentów, jak i przygotowywania kadry do bycia świadomym dydaktykiem. Ważne, że inicjatywy te nie są traktowane tylko jako pewnego rodzaju instrumentalna poprawa jakości kształcenia, ale projektom towarzyszą badania i naukowe spotkania służące upowszechnianiu i dyskusowaniu osiągniętych wyników. To interdyscyplinarny, „oddolny” zaczyn budujący teorię i przyczyniający się do rozwoju badań dydaktyki akademickiej.

DYDAKTYKA AKADEMICKA WOBEC WYZWANIA INTEDYSCYPLINARNOŚCI

Jestem przekonana, że dydaktyka akademicka jako (sub)dyscyplina tradycyjnie pedagogiczna wyraźnie rozwija się w stronę interdyscyplinarności. Problematyka ostrego wyznaczania i możliwości przekraczania granic dyscyplinarnych jest przedmiotem wielu debat naukowych. Bardzo mocno słyszalne są głosy naukowców broniących tradycyjnego podejścia do dyscyplin naukowych, niemal zazdrośnie strzegących czystości metodologicznej stosowanej w danym obszarze badań i ostrego wyznaczania granic własnej

dyscypliny. W interesie przedstawicieli tradycyjnie postrzeganych dyscyplin naukowych jest bronienie ich tożsamości, co często objawia się traktowaniem badaczy poruszających się po obrzeżach czy też rubieżach istniejącego porządku jak obcych, nieidentyfikujących się z daną dyscypliną, niepożądanych gości. Coraz częściej dochodzą jednak do głosu przedstawiciele stanowiska opozycyjnego, którzy wskazują na konieczność przełamywania sztucznych podziałów stworzonych w nauce w istocie blokujących jej rozwój. Katarzyna Majbroda zwraca uwagę na ważne argumenty, pisząc:

Wśród zwolenników „zmącenia gatunków” w humanistyce i naukach społecznych dominują głosy o konieczności przełamywania zastanych podziałów w nauce ze względu na charakter przedmiotów badań, które wędrują poprzez tereny wielu dyscyplin, angażując teorie i narzędzia badawcze wypracowane w różnych wspólnotach myślowych, w ramach odmiennie formułowanych celów poznawczych. Przejawem tego procesu jest wzrost powiązań o charakterze interdyscyplinarnym, multidyscyplinarnym i transdyscyplinarnym, a także tworzenie nowych paradyscyplin typu „badania nad...” oraz rozwój dyscyplin hybrydowych (K. Majbroda, 2011, s. 149).

Czy zatem dydaktyka akademicka jest dyscypliną pedagogiczną czy jest nauką interdyscyplinarną? Pedagodzy, dostrzegając jej związki z dydaktyką ogólną oraz pedagogiką szkoły wyższej, w znakomitej większości odpowiedzą, że jest subdyscypliną pedagogiczną. Kanoniczne, pedagogiczne ujęcia dyscyplinarne opisują dydaktykę szkoły wyższej wręcz jako dział dydaktyki ogólnej, nabierający stopniowo cech samodzielnej subdyscypliny pedagogicznej (W. Okoń, 1993, s. 137). Zdaniem Wincentego Okonia przedmiotem badań dydaktyki akademickiej jest problematyka celów i zadań, treści kształcenia i wychowania, metod, środków i form organizacji procesu kształcenia w szkole wyższej. W obszarze zainteresowań dydaktyki szkoły wyższej znajduje się także ustrój szkolnictwa wyższego oraz polityka oświatowo-naukowa. Podobnych źródeł dydaktyki akademickiej doszukuje się Teresa Bauman. Autorka ta pisze, iż dydaktyka szkoły wyższej w wyniku historycznego rozwoju stała się przekształconą wersją dydaktyki ogólnej, odnoszącą się do szkolnictwa na szczeblu wyższym. Przedmiotem jej badań są zatem zagadnienia związane z funkcjonowaniem edukacji na szczeblu wyższym czyli celami, zadaniami i funkcjami szkół wyższych oraz zagadnienia związane z procesem akademickiego kształcenia, jego przebiegiem i ewaluacją (T. Bauman, 2006, s. 170–171). Na miejsce dydaktyki akademickiej pośród innych nauk pedagogicznych wskazuje także przywoływany już Stanisław Palka (2004, s. 31–36). Zdaniem tegoż Autora dydaktyka szkoły wyższej posiada najmocniejsze więzi z innymi subdyscyplinami pedagogicznymi — pedagogiką szkoły wyższej oraz dydaktyką ogólną. Więzy te wyznacza pole poznawcze subdyscypliny. Przedmiotem badań dydaktyki akademickiej są bowiem procesy nauczania i wychowania intelektualnego. Autor pisze „dydaktyka akademicka jest więc nauką o nauczaniu i wychowywaniu intelektualnym na uczelniach akademickich; jej uprawianie służy budowie teoretycznej wiedzy w powyższym zakresie oraz kształtowaniu podstaw praktycznej działalności na uczelniach akademickich” (S. Palka, 2004, s. 32). Autor stawia też wiele ważnych pytań o autonomię dydaktyki akademickiej wobec innych współdziałających z nią nauk, takich jak: filozofia, psychologia, socjologia, kulturoznawstwo, politologia, ekonomia, medycyna i inne. Projektuje też ważną odpo-

wiedź, wskazuje bowiem na zależności, które mają charakter obustronnych inspiracji poznawczych i metodologicznych. Jeśli przyjmiemy, że dydaktyka akademicka jest tylko subdyscypliną pedagogiczną, to pojawiają się zaraz bardziej kłopotliwe pytania. Jak bowiem zaklasyfikować te obszary dydaktyki akademickiej, które immanentnie związane są bardziej z dyscyplinami macierzystymi, której praktyki dotyczą, niż z pedagogiką? Co zatem na przykład z dydaktyką medycyny, którą z powodzeniem uprawiają na całkiem dobrym poziomie osoby bez wykształcenia pedagogicznego? Czy dydaktyka medycyny nie wchodzi w zakres dydaktyki akademickiej? Stawianie w tym miejscu ostrych granic dyscyplinarnych jest mocno problematyczne i obarczone dużym ryzykiem. Wielu badaczy wskazuje zatem na konieczność płynnego do nich podejścia. Interdyscyplinarność niesie z sobą jednak także wiele niepewności i powoduje najczęściej utratę względnego poczucia bezpieczeństwa poruszania się po znanych polach. Współdziałanie badaczy wielu dyscyplin niesie z sobą ryzyko na przykład niemożności porozumienia się na poziomie używanego języka i stosowanych do interpretacji teorii. Jest jednak szansą na życiodajne impulsy dla nowego, szerszego spojrzenia na przedmiot badań i w rezultacie rozwoju każdej z dyscyplin. Jak pisze Maria Dudzikowa:

Wszakże najczęściej mowa jest dziś o interdyscyplinarności jako specyficznym modelu pracy zespołowej, chodzi tu o komplementarność badań wielu specjalistów pracujących nad wspólnie zdefiniowanym problemem, w wyniku czego, np. zaprojektowanego przedsięwzięcia badawczego, powstaje publikacja zbiorowa... (M. Dudzikowa, 2012, s. 26).

W takim też duchu promują rozumienie dydaktyki akademickiej jako przedmiotu badań **interdyscyplinarnych zespołów badawczych**. Przed dydaktyką akademicką ujmowaną jako dyscyplina pedagogiczna a jednocześnie nauka interdyscyplinarna otwierają się duże możliwości rozwoju. Trzeba jednak wyraźnie podkreślić konieczność budowania interdyscyplinarnych zespołów, które zdolne będą do podejmowania badań we wszystkich czterech obszarach dydaktyki akademickiej: badań w jej makroperspektywie, mezoperspektywie, badań związanych z procesem kształcenia studentów (mikroperspektywa) oraz budowaniem propozycji wspierających rozwój nauczycieli akademickich. Rozwój dydaktyki akademickiej bez wątplenia wymaga zaplecza osobowego naukowców zainteresowanych prowadzeniem badań w tym obszarze. Istnieje konieczność współdziałania pomiędzy przedstawicielami pedagogiki, psychologii, filozofii, socjologii, nauk o zarządzaniu oraz przedstawicielami dyscyplin macierzystych i dydaktyk przedmiotowych, a także jednostek zajmujących się systemowymi warunkami projektowania, przebiegu i ewaluacji zajęć dydaktycznych. Wielu badaczy niemieckich, jak na przykład Olaf Gaus (2005) czy Johannes Wild (2006), dostrzegło już dawno, iż dydaktyka szkoły wyższej jest znakomitym polem eksperymentalnym dla poszukiwań odpowiedzi na różnorodne pytania, polem, w którym opłaca się przekraczać interdyscyplinarne granice. Otwierając granice jej zainteresowań na inne dyscypliny oraz na arenę międzynarodową, między innymi i ci Autorzy przyczynili się do znakomitego rozwoju dydaktyki szkoły wyższej na terenie Niemiec, co zaowocowało powołaniem do życia około osiemdziesięciu różnorodnych instytucji zajmujących się badaniami nad szkolnictwem wyższym oraz dydaktyką szkoły wyższej. Patrząc na niemieckie doświadczenia, jestem zdania, iż badania

prowadzone w interdyscyplinarnych zespołach mogą wnieść znaczący i ożywczy wkład w rozwój teorii i praktyki dydaktyki akademickiej.

OBSZARY NAPIĘĆ

Nie wdając się w tym momencie w spory co do przynależności dyscyplinarnej dydaktyki akademickiej, chciałabym zwrócić uwagę na istnienie szeregu nierozwiązywalnych i trudno redukowalnych napięć powstających w wyniku działania dwóch przeciwstawnych sił: z jednej strony istnienia silnego podejścia interdyscyplinarnego do przedmiotu badań, z drugiej zaś mocnego „okopywania się” w granicach „swoich” narracji, teorii, kategorii, metodologii, uprawnionych w danej dyscyplinie i jednocześnie odmawiania prawa współlistnienia odmiennych perspektyw badawczych. Obserwacja rzeczywistości akademickiej i analiza pojawiających się na rynku wydawniczym różnych pozycji dotyczących dydaktyki akademickiej pozwala mi na wskazanie przynajmniej kilku takich obszarów napięć. Należą do nich między innymi:

- Napięcie wynikające z faktu, iż dydaktyka akademicka jest jednocześnie **(sub)dyscypliną pedagogiczną i praktyką społeczną** (w rozumieniu czynnego uprawiania jej jako praktyki kształcenia studentów). W tym polu niemal wszyscy nauczyciele akademicy, przedstawiciele różnych dyscyplin naukowych, mogą zajmować się dydaktyką akademicką jako obszarem refleksji nad własną praktyką.
- Napięcie wynikające z „**zawłaszczania**” obszaru refleksji nad akademickim kształceniem przez działających zgodnie z logiką globalnej konkurencji **psychologów, socjologów, filozofów, specjalistów od zarządzania, marketingu, ekonomii, dziennikarstwa** etc. Napięcie to prowadzi często do konfrontacji osiągnięć nowoczesnej dydaktyki opartej na nurtach konstruktywistycznych z produkowanymi w postaci poradnikowej receptami sprawnego, efektywnego działania o wyraźnej behawioralnej proveniencji.

Przyjrzyjmy się zatem poszczególnym obszarom napięć. Pierwszym źródłem napięcia jest traktowanie dydaktyki akademickiej jednocześnie jako subdyscypliny pedagogicznej oraz jednocześnie jako pewnej praktyki społecznej. Nawet pobieżny przegląd wystąpień na konferencjach naukowych poświęconych np. jakości kształcenia w szkolnictwie wyższym jest podstawą do wysunięcia i obronienia tezy, iż w Polsce niemal każdy nauczyciel akademicki może zajmować się refleksją nad kształceniem studentów. W istocie prowadzenie zajęć dydaktycznych na każdym kierunku studiów może stać się źródłem naukowego namysłu nad własną praktyką. Na ten moment znacząca część badaczy, wywodzących się „z praktyki kształcenia”, a pozostająca poza pedagogiką, wydaje się być rozproszona. Łatwo jednak można sobie wyobrazić, że być może w niedalekiej przyszłości dojdzie do konsolidacji sił i wyodrębnienia się potencjalnych przedmiotowych dydaktyk akademickich ułożonych na przykład w kluczu ośmiu obszarów studiów: studiów humanistycznych, studiów nauk społecznych, studiów w naukach ścisłych, studiów przyrodniczych, studiów technicznych, studiów medycznych, studiów rolniczych, leśnych, weterynaryjnych oraz studiów poświęconych sztuce. Przesłanką do takiego my-

ślenia mogą być doświadczenia Centrum Doskonalenia Dydaktyki Akademickiej Ars Docendi Uniwersytetu Jagiellońskiego, które swoją działalność już profiluje tworząc osobno kursy adresowane do przedstawicieli nauk humanistycznych i społecznych, osobno do nauk przyrodniczych i ścisłych, a jeszcze inne dla osób kształcących w obszarze nauk medycznych. Interdyscyplinarny zespół Centrum pracując nad sprofilowaną pod określone obszary studiów ofertą, jednoczy i łączy w podzespoły badaczy zajmujących się dydaktyką akademicką we wskazanych obszarach. Podstawowe kierunki kształcenia w ramach poszczególnych obszarów studiów mogą stanowić potencjalne źródło teorii i praktyki dydaktyki szczegółowej, ale także przede wszystkim są wskazaniem obszarów praktyki społecznej „uprawiania” dydaktyki akademickiej przez naukowców, nauczycieli akademickich związanych z poszczególnymi obszarami i kierunkami kształcenia. Warto zwrócić uwagę na fakt, iż relacje pomiędzy pedagogiką a wiedzą dydaktyczną pochodzącą z praktyki powinny mieć charakter obustronnych inspiracji. Z dydaktyki akademickiej, pojmowanej jako dyscyplina tradycyjnie pedagogiczna, badacze innych obszarów nauk mogą czerpać konstrukty teoretyczne oraz ich praktyczne implikacje. Jednocześnie przedstawiciele praktyki, będąc mocno osadzeni w charakterystycznych dla własnych dyscyplin teoriach i metodologiach, niewątpliwie budują i otwierają nowe obszary badawcze dla dydaktyki akademickiej, dostarczając jej impulsów do rozwoju teoretycznego i metodologicznego. Wartości prac pochodzących „z praktyki” upatrywać można moim zdaniem w czterech obszarach: we wprowadzaniu do refleksji nad problematyką kształcenia w szkole wyższej kategorii „obcych” — właściwych dyscyplinie reprezentowanej przez autora; we wprowadzaniu do analizy procesu kształcenia w szkole wyższej perspektyw teoretycznych — dotąd rzadko lub wcale stosowanych; w prowadzeniu przez nauczycieli akademickich tzw. „badań w działaniu” oraz upowszechnianiu ich wyników, co przyczynia się do budowania zróżnicowanej wiedzy na temat procesu kształcenia w szkole wyższej; w stosowaniu w badaniach nad procesem akademickiego kształcenia nowych modeli badań, oryginalnych technik i narzędzi badawczych. Wskazane przeze mnie wartościowe działania praktyków akademickiego kształcenia mogą stać się ożywczym impulsem do rozwoju dydaktyki szkoły wyższej. Wprowadzanie do refleksji nad dydaktyką szkoły wyższej nowych kategorii, koncepcji czy teorii może spowodować rozbijanie utartych pedagogicznych schematów, może przynieść szansę na redefiniowanie podstawowych pojęć, na kreowanie nowych koncepcji czy też budowanie teorii. Sferę praktyki można także potraktować jako niewyczerpywalne źródło możliwości prowadzenia różnorodnych badań nad szkolnictwem wyższym. Włączenie się w dyskurs nad dydaktyką akademicką osób niejako „z zewnątrz” i bez studiów podstawowych z pedagogiki może być ożywcze właśnie w kontekście interdyscyplinarności dydaktyki akademickiej. Znakomitym tego przykładem może być problematyka tutoringu akademickiego, która znajduje się w centrum zainteresowań nie tylko pedagogów, zajmujących się dydaktyką akademicką (A. Sajdak, 2013, s. 344–386), ale także przedstawicieli filologii oraz na przykład nauk o zarządzaniu (P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, 2015). Dzięki interdyscyplinarnemu podejściu wielu badaczy, przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych do edukacji spersonalizowanej, można już dzisiaj pokazać jak zróżnicowanie badaczy pozwoliło pokazać tutoring akademicki z wielu różnych perspektyw teoretycznych.

Jak dowiodła praktyka projektu „W trosce o jakość w ilości — program interdyscyplinarnego wspierania studenta filologii obcej w oparciu o metodę tutoringu akademickiego w Uniwersytecie Gdańskim (IQ)” oraz prowadzone przez Beatę Karpińską-Musiał badania, opłacało się przekroczyć granice subdyscyplinarne i stworzyć zespół składający się z filologów, pedagogów, psychologów, specjalistów IT oraz przedstawicieli kulturoznawstwa i nauk o zarządzaniu. W projekcie tym praktyka kształcenia oparta na metodzie tutoringu akademickiego została wzbogacona o nowe perspektywy teoretyczne, na przykład — wybrane teorie filozoficzne (od Arystotelesa po Theodora W. Adorno i Paula Ricouera), psychologię humanistyczną Carla Rogersa czy też różnorodne teorie przywództwa edukacyjnego i ideowego.

Wkład badaczy pochodzących „z praktyki kształcenia” w budowanie pola badawczego dydaktyki akademickiej traktowanej jako nauka interdyscyplinarna jest znaczący i „włączający”, tzn. pełen otwarcia na odmienne perspektywy, w tym i horyzont pedagogiczny. Niestety obserwacja rzeczywistości akademickiej, w tym przede wszystkim rynku wydawniczego w Polsce, daje podstawy do konstatacji, iż pojawia się także **nurt „wykluczający” osiągnięcia nowoczesnej dydaktyki**, reprezentowany przez działających zgodnie z logiką rozwoju ekonomicznego i globalnej konkurencji — psychologów, socjologów, specjalistów od zarządzania, ekonomii, dziennikarstwa, nauk politycznych, bankowości, międzynarodowych stosunków gospodarczych, marketingu, filozofii, etc. Pojawiają się zatem pozycje, często zatytułowane „dydaktyka szkoły wyższej”, stanowiące pewnego rodzaju poradniki nauczyciela akademickiego. Z pedagogicznego punktu widzenia przedstawiane treści mają najczęściej charakter teoretycznie niespójnych ze sobą propozycji i najczęściej promują jednostronny, instrumentalny horyzont roli dydaktyka opisywanej w kategoriach „skuteczności” i „efektywności” działania. Promuje w środowisku akademickim wiedzę mocno zredukowaną do rad, wskazówek i zaleceń techniczno-dydaktycznych, ignorując kompletnie lub też mieszając podstawy teoretyczne, z których owe zalecenia praktyczne zostały wywiedzione. Nie sposób nie odnieść wrażenia, że autorzy ci w ogóle nie korzystają z osiągnięć i dorobku współczesnej pedagogiki, w tym i dydaktyki ogólnej lub też korzystają wybiórczo jedynie w poszukiwaniu tropów skutecznych procedur. Często też prezentowana wiedza jawi się jako odkrywczą dla autorów, ale w pedagogice ma już przynajmniej stuletnią tradycję, jest przysłowiowym „wyważaniem otwartych drzwi”. Równie często spotkać możemy także stanowiska kontrowersyjne, jawnie wrogie pedagogice, które deprecjonują jej osiągnięcia i status naukowy (patrz U. Schrade, 2010). Dydaktyka akademicka w tym świetle nie jest zatem dyscypliną pedagogiczną, ani też zapewne nie przynależy do żadnej dyscypliny, gdyż w ogóle nie jest nauką. Jest tylko zbiorem wybranych wskazówek i rad co do technicznej sprawności w działaniu dydaktycznym. Zjawisko wybiórczego i jednostronnego wykorzystywania dorobku pedagogiki w refleksji nad teoriami i praktykami dydaktyki akademickiej wpisuje się zawłaszczającą racjonalność ekonomiczną. Wiedza naukowa w percepcji społecznej wydawać się może tylko o tyle przydatna, o ile dostarcza łatwo sprzedawalnych produktów w postaci gotowych algorytmów postępowania, opisu skutecznych procedur kształcenia na poziomie wyższym, o ile zamyka się w wąskim, instrumentalnym zakresie zagadnień dydaktycznych. Wiedza pedagogiczna, z której ko-

rzystają autorzy, jest zatem mocno zredukowana do tropów wąsko pojmowanych procedur dydaktycznych o wyraźnej proveniencji behawiorystycznej. Specjaliści z zakresu ekonomii i zarządzania, wpisując się w promowany model rynkowy edukacji akademickiej oraz dysponując podstawową matrycą teoretyczną właściwą swej dyscyplinie, podejmują wątki tradycyjnie pedagogiczne, a przez prostotę argumentów trafiają do szerokiego grona odbiorców, w tym decydentów edukacji wyższej. I tak na przykład jakość kształcenia rozpatrywana tylko w kategoriach ekonomicznych kieruje tropy badawcze nie w stronę wiedzy pedagogicznej, budującej kompetencje nauczyciela akademickiego, lecz w kierunku wykorzystywania przez uczelnię procedur opracowanych dla zarządzania instytucją, traktując tym samym nauczyciela akademickiego jako element „zasobów ludzkich” po stronie aktywów przedsiębiorstwa (por. A. Sajdak, 2014, s. 244–245).

Opisane powyżej wybrane obszary napięć powstające w polu interdyscyplinarności dydaktyki akademickiej są jedynie zasygnalizowaniem wybranych wątków. Warto na zakończenie wskazać jeszcze inne, nie rozwijane w tym miejscu przeze mnie. Należy do nich z pewnością napięcie wynikające z rozdzielności usytuowania w strukturach akademickich pedagogów zajmujących się naukowo dydaktyką ogólną oraz dydaktyków przedmiotowych, pracujących na uczelniach wyższych, zajmujących się dydaktyką szczegółową, przedmiotową danej dyscypliny naukowej w szkolnictwie niższego szczebla i przenoszących jej wzory w obszar szkolnictwa wyższego. W wyniku braku pomostów strukturalnych i najczęściej braku współpracy powstaje rozziew pomiędzy nowoczesnym podejściem do kształcenia studentów proponowanym przez dydaktyków ogólnych a nierzadko replikowaniem matrycy metodologicznej danej dyscypliny w obszar kształcenia przez dydaktyków przedmiotowych. Skomplikowana sytuacja statusu dydaktyk przedmiotowych i „dydaktyk przedmiotowych szkoły wyższej”, fazy rozwoju każdej z nich,ciążenie ku określonym dziedzinom macierzystych dyscyplin ma niewątpliwie swoje odzwierciedlenie w niejednorodnym obrazie dydaktyki akademickiej.

ZAKOŃCZENIE

Naszkicowane powyżej wybrane obszary napięć są jedynie drobnym wycinkiem dyematów i problemów, jakie piętrzą się przez badaczem, chcącym dokonać rozstrzygnięcia co do przynależności dyscyplinarnej dydaktyki akademickiej. Moim zdaniem istnieje wiele przesłanek, by uznać, iż dydaktyka akademicka jest subdyscypliną pedagogiczną a jednocześnie jest nauką interdyscyplinarną, korzystającą w swym rozwoju z możliwości przekraczania granic tradycyjnych dyscyplin naukowych. To bycie w statusie „jednocześnie” oraz „i tu i tu”, to nierozstrzygnięcie, to ambiwalentne umiejscowienie związane jest moim zdaniem z dostrzeżeniem ograniczeń jednoznacznego a zarazem silnie redukującego i ograniczającego przyporządkowania dydaktyki akademickiej jakiegokolwiek dyscyplinie naukowej. Przyjmuję zatem jednocześnie i pedagogiczność dydaktyki akademickiej, i jednocześnie jej ponadpedagogiczność idącą w kierunku interdyscyplinarności. Dydaktyka akademicka traktowana jako dyscyplina korzystająca z osiągnięć wspólczesnej i wieloparadygmatycznej dydaktyki ogólnej oraz teorii i praktyk poszczególnych dy-

daktyk przedmiotowych budowanych na poziomie wyższym, wiedzy pochodzącej z tzw. nauk wspierających — przede wszystkim filozofii, psychologii i socjologii — a także budująca swój dorobek na wiedzy gorącej pochodzącej z praktykowania dydaktyki akademickiej przez nauczycieli akademickich różnych obszarów może stać się sercem, wprawiającym w ruch i zaopatrującym w życiodajny tlen cały układ krwionośny organizmu akademickiego kształcenia.

BIBLIOGRAFIA

- Bauman Teresa (2001), *Uniwersytet wobec zmian społeczno-kulturowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Bauman Teresa (2006), *Dydaktyka szkoły wyższej — ujęcie dyscyplinarne*, [w:] *Problemy edukacji w szkole wyższej*, pod red. naukową Alicji Szerląg, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Czekierda Piotr, Fingas Bartosz, Szala Marcin (red.) (2015), *Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadków*, Oficyna Wolters Kluwer Business, Warszawa.
- Dudzikowa Maria (2012), *Sytuacja problematyczna interdyscyplinarności w naukach społecznych i humanistycznych (z kryzysem w tle)*, [w:] *Interdyscyplinarnie o interdyscyplinarności. Między ideą a praktyką*, pod red. naukową Adama Chmielewskiego, Marii Dudzikowej, Adama Groblera, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s. 15–37.
- Gaus Olaf (2005), *Die Maske des Agamemnon. Schliemanns Erben oder hochschuldidaktik im Wandel*, [in:] *The Shift from Teaching to Learning. Konstruktionsbedingungen eines Ideals*, U. Welbers, O. Gaus (Hrsg.) unter Mitarbeit von B. Wagner, W. Bertesmann Verlag, 124–131.
- Maciejowska Iwona (red.) (2008), *Jak kształcić studentów chemii i kierunków pokrewnych? Podręcznik nauczyciela akademickiego*, Wydział Chemii UJ, Kraków.
- Majbroda Katarzyna (2011), *O nieszczelnych granicach współczesnej nauki. Przypadek antropologizowania (się) humanistyki*, [w:] *Nauka w kontekście wzorców kultury*, pod red. naukową Bożeny Płonki-Syroki, Agnieszki Kaźmierczak, Wydawnictwo DiG, Warszawa, s. 149–162.
- Okoń Wincenty (1993), *Dydaktyka Szkoły Wyższej*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, pod red. Wojciecha Pomykała, Fundacja Innowacja, Warszawa.
- Palka Stanisław (2004), *Aktualne tendencje w dydaktyce akademickiej*, [w:] *W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej*, pod red. naukową Danuty Skulicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, s. 31–36.
- Sajdak Anna (2013), *Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Teoretyczne podstawy dydaktyki akademickiej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Schrade Ulrich (red.) (2010), *Dydaktyka szkoły wyższej. Wybrane problemy*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, Warszawa.
- Skulicz Danuta (2004), *Tradycja, ciągłość i zmiana dydaktyki akademickiej*, [w:] *W poszukiwaniu modelu dydaktyki akademickiej*, pod red. naukową Danuty Skulicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, s. 23–30.
- Wildt Johannes (2006), *Formate und Verfahren in der Hochschuldidaktik*, [in:] *Consulting Coaching Supervision. Eine Einführung in Formate und Verfahren hochschuldidaktischer Beratung*, J. Wildt, B. Szczyrba, B. Wildt (Hrsg.), W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, s. 12–39.

Anna Sajdak

INTERDISCIPLINARITY OF ACADEMIC DIDACTICS

Summary

In the paper the Author presents the areas of unsolvable and irreducible tensions arising from a dispute concerning the disciplinary affiliation of academic didactics. These include e.g. differences between a position which refuses to acknowledge 'academic didactics' as a science and treats it solely as a social practice, and one which recognises the didactics of higher education only as a pedagogical discipline. The public debate further reflects tensions caused by 'appropriating' the area of reflection upon academic education by psychologists, sociologists, philosophers and specialists in the field of management, marketing, economics and journalism etc. acting in accordance with the logic of global competition, and IT specialists, frequently treating an ability to use modern technologies as an effective 'substitute' for didactic competences of an academic teacher. According to the researcher, there are many reasons to acknowledge academic didactics as both a pedagogical subdiscipline and, at the same time, an extra-pedagogical one of an interdisciplinary character. This ambivalent placement is related to the recognition of limitations that would be imposed by assigning academic didactics to any given scientific discipline in an unambiguous, yet at the same time reducing and restricting, manner.